

Eberwein, Hans; Köhler, Klaus

Ethnomethodologische Forschungsmethoden in der Sonder- und Sozialpädagogik. Die Notwendigkeit einer interdisziplinären Kulturanalyse für die Integration von Randgruppen

Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984) 3, S. 363-380



Quellenangabe/ Reference:

Eberwein, Hans; Köhler, Klaus: Ethnomethodologische Forschungsmethoden in der Sonder- und Sozialpädagogik. Die Notwendigkeit einer interdisziplinären Kulturanalyse für die Integration von Randgruppen - In: Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984) 3, S. 363-380 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-143156 - DOI: 10.25656/01:14315

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-143156>

<https://doi.org/10.25656/01:14315>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 30 – Heft 3 – Juli 1984

I. Thema: Neue Wege der historischen Pädagogik

HANS-JÜRGEN APEL

Die Auslese des Gymnasiallehrenachwuchses in Preußen (1815–1830). Beispiele aus den preußischen Rheinprovinzen zur Rekrutierung und beruflichen Qualifizierung von Gymnasiallehrern 297

JÜRGEN SCHRIEWER

Vergleichend-historische Bildungsforschung: Gesamttableau oder Forschungsansatz. Ein methodenkritischer Kommentar aus Anlaß neuerer Arbeiten 323

MAX LIEDTKE

Das Schulmuseum als geschichtswissenschaftliche und didaktische Aufgabe. Die Museumsvorhaben in Ichenhausen (Landkreis Günzburg) und Nürnberg 343

ERICH H. MÖLLER

Besuch im Schulmuseum. Ein Erfahrungsbericht über das Oberschwäbische Schulmuseum in Friedrichshafen 355

II. Diskussion

HANS EBERWEIN/
KLAUS KÖHLER

Ethnomethodologische Forschungsmethoden in der Sonder- und Sozialpädagogik. Die Notwendigkeit einer interdisziplinären Kulturanalyse für die Integration von Randgruppen 363

HELMUT KÖHLER

Unfähig zum Föderalismus? Der Verfall der bundeseinheitlichen Schulstatistik 381

HELMUT BECKER/WILFRIED
BREYVOGEL/SIBILLE
HÜBNER-FUNK/HORST
SCARBATH

Vernachlässigte Probleme wissenschaftlichen Rezensionstentums. Zur Kritik von CHRISTIAN LÜDERS an vier Projekten der pädagogischen Jugendforschung 393

III. Besprechungen

HANS SCHIEFELE

ECKARD KÖNIG/PETER ZEDLER (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Forschung: Positionen, Perspektiven, Probleme 401

ELISABETH FLITNER

DAVID H. HARGREAVES: The Challenge for the Comprehensive School. Culture, Curriculum and Community 407

JÜRGEN FRITZ

HEIN RETTER: Spielzeug. Handbuch zur Geschichte und Pädagogik der Spielmittel 410

IV. Dokumentation

Habilitationsschriften und Dissertationen in Pädagogik 1983 413

Pädagogische Neuerscheinungen 437

Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte für die „Zeitschrift für Pädagogik“ 439

Der Thementeil „Jugendprobleme“ in Heft 2/84 ist von Walter Hornstein und Klaus Mollenhauer (der aus Versehen ungenannt blieb) zusammengestellt worden

Vorschau auf Heft 4/84

Themenschwerpunkt I: Öffentliche Vorträge von D. Mertens, M. Kozakiewicz (Warschau), I. Ostner und K. Prange zum Thema des Kieler Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: „Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit“

Themenschwerpunkt II: Historische Jugendforschung mit Beiträgen von M. Parmentier zum deutschen „Wandervogel“ und D. Peukert zum Protestverhalten von Arbeiterjugendlichen seit dem wilhelminischen Kaiserreich bis zur Ära Adenauer

Diskussionsbeiträge zur Theorie der Erziehungswissenschaft von W. Brezinka und A. Schäfer

Zu den Beiträgen in diesem Heft

HANS-JÜRGEN APEL: *Die Auslese des Gymnasiallehrernachwuchses in Preußen (1815 bis 1830). Beispiele aus den preußischen Rheinprovinzen zur Rekrutierung und beruflichen Qualifizierung von Gymnasiallehrern*

Die Analyse von Ausbildungs- und Prüfungsordnungen spielt eine wichtige Rolle bei der historischen Rekonstruktion der Lehrerbildung in Deutschland. Hierbei wird mehr oder weniger ungeprüft vorausgesetzt, daß derartige Vorschriften im 19. Jahrhundert von verschiedenen Kommissionen in vergleichbarer Weise interpretiert und angewandt wurden. Die Durchführung solcher Prüfungen ist jedoch bisher nicht beschrieben worden. In diesem Aufsatz werden überlieferte Prüfungszeugnisse analysiert, die präzise Auskunft über die Vorgänge der Rekrutierung und die berufliche Qualifizierung von Gymnasiallehrern geben. Dadurch wird ersichtlich, welchen Wert die Prüfer fachwissenschaftlichen Kenntnissen, fachdidaktischer und pädagogischer Reflexion zuerkannten und wie sie den Zusammenhang von Theorie und Praxis innerhalb der Lehrerbildung einstufen. Durch die Auswertung von 26 Prüfungszeugnissen wird eine erste Perspektive auf die Prüfungspraxis zwischen 1815 und 1830 eröffnet. Die Durchführung der Prüfungen erhellt den Abschluß eines die Professionalisierung fördernden Ausbildungsganges und zugleich die Vorstellungen über das Berufswissen der zukünftigen Gymnasiallehrer.

JÜRGEN SCHRIEWER: *Vergleichend-historische Bildungsforschung: Gesamttabelleau oder Forschungsansatz. Ein methodenkritischer Kommentar aus Anlaß neuerer Arbeiten*

Eine zunehmende Zahl von Arbeiten und Symposien belegt das seit einigen Jahren wachsende Interesse an einer Verknüpfung historischer und vergleichender Bildungsforschung. In methodenkritischer Kommentierung einer repräsentativen Neuerscheinung über Hochschulsysteme im sozialen Wandel geht es in diesem Beitrag darum, einige der zentralen methodologischen Probleme und Erfordernisse dieses relativ neuen Forschungsfeldes zu klären. Unter Rückgriff auf zusätzlich eingeführte Beispiele und Fragestellungen wird dabei insbesondere die Komplementarität zwischen der spezifischen Logik der sozialwissenschaftlich-systematischen Vergleichsmethode einerseits und strukturierenden Modellen oder Theorien andererseits hervorgehoben.

MAX LIEDTKE: *Schulmuseum als geschichtswissenschaftliche und didaktische Aufgabe. Die Schulmuseumsvorhaben in Ichenhausen (Landkreis Günzburg) und Nürnberg*

Nach der Skizzierung der bis 1881 zurückreichenden Schulmuseumstradition in Bayern werden die Konzepte des Bayerischen Schulmuseums Ichenhausen und des Schulmuseums der Universität Erlangen-Nürnberg erläutert. Dabei ergeben sich besondere wissenschaftliche und didaktische Probleme; in Ichenhausen bei dem Versuch, die „Schulgeschichte“ im Zusammenhang der Kulturentwicklung wenigstens exemplarisch von der Vorzeit bis in die Gegenwart darzustellen, im Nürnberger Museum mit den Vorhaben, nicht nur mittelfränkische Schulgeschichte und die Geschichte der Sonderschule, der Berufsschule und der Höheren Schulen, sondern auch gesellschaftliche, ökonomische und andere Funktionen von Schule am Beispiel der Situation der Entwicklungsländer vor Augen zu führen.

ERICH H. MÜLLER: *Besuch im Schulmuseum. Ein Erfahrungsbericht über das Oberschwäbische Schulmuseum in Friedrichshafen*

In den letzten Jahren hat es in der Bundesrepublik Deutschland vielerlei Bemühungen gegeben, durch Ausstellungen und vor allem durch die Gründung von Schulmuseen die Geschichte des Erziehungs- und Bildungswesens einer breiteren Öffentlichkeit zu erschließen. Allerdings ist noch wenig darüber bekannt, wie die Einrichtung schulgeschichtlicher Museen zu begründen ist und was sie bewirken sollen. Der Autor versucht, darauf eine Antwort zu geben, wobei er sich auf seine Erfahrungen beim Aufbau und bei der Leitung des 1981 eröffneten Oberschwäbischen Schulmuseums stützt, dessen Konzeption kurz vorgestellt wird. Beschrieben werden die von einem Schulmuseum zu erfüllenden allgemeinen Aufgaben und Ziele; anhand erster Erfahrungen mit Einzelbesuchern und Besuchergruppen, vor allem Schulklassen, werden sie konkretisiert und überprüft. Mit abschließenden Fragen verweist der Bericht auf einige bei der Einrichtung eines Schulmuseums zu treffenden grundlegenden Entscheidungen, die dessen Konzeption und Aufgaben maßgeblich bestimmen.

HANS EBERWEIN/KLAUS KÖHLER: *Ethnomethodologische Forschungsmethoden in der Sonder- und Sozialpädagogik. Die Notwendigkeit einer interdisziplinären Kulturanalyse für die Integration von Randgruppen*

Ausgehend von den begrenzten Erkenntnismöglichkeiten traditioneller sozialwissenschaftlicher Forschungsmethoden, soll die Ethnomethodologie mit einem auch für den Bereich der pädagogischen Arbeit (z. B. mit Behinderten, Obdachlosen oder Ausländern) relevanten Forschungsinventar vorgestellt werden. Eine ethnomethodologische Kulturanalyse nach den Prinzipien des Fremdverstehens und der Methodik der „zweiten Sozialisation“ des Forschers im Hinblick auf die untersuchte (Sub-)Kultur bietet die Möglichkeit, fremde Sinnentwürfe und Realitätskonstruktionen zu erfassen. Kern des Gedankengangs ist deshalb das Verstehen gesellschaftlich ausgegrenzter oder von Ausgrenzung bedrohter Randgruppen als der bürgerlichen Kultur „fremde Kulturen“. Nach einer ausführlichen Darstellung ethnomethodologischer Forschungsmethoden werden anhand für ein projektiertes Forschungsvorhaben Bedeutung und Notwendigkeit einer interdisziplinären Kulturanalyse für die Veränderung von Lern- und Integrationsprozessen dieser Gruppen aufgezeigt.

HELMUT KÖHLER: *Unfähig zum Föderalismus? Der Verfall der bundeseinheitlichen Schulstatistik*

Das Erscheinen der Berichtshefte des Statistischen Bundesamtes für das Schuljahr 1982/83 wurde zum Anlaß für eine kritische Überprüfung der Entwicklung der Schulstatistik auf Bundesebene genommen. Der Mangel an koordinierten Bemühungen zur Erhaltung und Weiterentwicklung der statistischen Programme ist angesichts der Bedeutung solcher quantitativer Informationen für Politik und Verwaltung kaum verständlich. Dies wird an ausgewählten Beispielen deutlich gemacht, die auch erkennen lassen, daß es in den einzelnen Bundesländern durchaus Ansätze zur Anpassung der Programme an neue Fragestellungen gibt.

Contents and Abstracts

Topic: New Approaches to the Study of the History of Education

HANS-JÜRGEN APEL: *Processes of Recruitment and Professional Training of Prussian Grammar-School Teachers (1815–1830)* 297

The analysis of syllabi and examination regulations plays an important role in the historical reconstruction of teacher training. As a rule, it is more or less taken for granted that such regulations were interpreted and applied in a comparable manner by various boards. However, little is known about how such examinations were conducted. In this article examination certificates provide precise access to the processes of recruitment and professional education of grammar-school teachers. This approach reveals what emphasis the examiners accorded to proficiency in the subject taught as well as to the teaching methodology, and also how the relationship between theory and practice was rated in teacher training. The evaluation of 26 examination certificates affords, for the first time, a glimpse of the examination practice between 1815 and 1830. The way in which examinations were conducted casts light both on the final test concluding the study program and on conceptions of what a prospective grammar-school teacher was supposed to know.

JÜRGEN SCHRIEWER: *Comparative Social History of Educational Systems. A Methodological Commentary* 323

Since FRITZ RINGER'S work on "Education and Society in Modern Europe" the comparative social history of educational systems emerges as a relatively new branch of study which meets growing interest. In discussing a recent contribution to this field the article seeks to elucidate some of its essential methodological problems. Special emphasis is laid on the correspondence between, on the one hand, the specific logic of comparative inquiry and, on the other hand, the necessity of theoretical frameworks or structuring models.

MAX LIEDTKE: *The School Museum as a Project of Both the Science of History and Didactics. The Conceptions of the School Museums at Ichenhausen (district of Günzburg) and at Nuremberg* 343

Having given an outline of the Bavarian tradition of school museums, which dates back to 1881, the author goes on to describe the conceptions of both the Bavarian School Museum Ichenhausen and the school museum of the University of Erlangen-Nuremberg. Special scientific and didactic problems result from the fact that the school museum at Ichenhausen – albeit in a small selection of exhibits – presents the history of schooling in the context of cultural development from prehistoric times up to the present, whereas among other things the Nuremberg school museum shows the social and economic functions of the school as seen in the situation of underdeveloped countries. The museum at Nuremberg also has an exhibition on the history of Middle Franconian schools, of schools for the handicapped, of vocational schools, and of selective secondary schools (Gymnasium).

ERICH H. MÜLLER: <i>A Visit to the School Museum. A Report on the School Museum of Upper Swabia in Friedrichshafen („Oberschwäbisches Schulmuseum“)</i>	355
---	-----

The report begins with an encouraging account of recent activities in the field of school history in the Federal Republic of Germany, i. e., exhibitions of historical items and above all the founding of school museums. Very little is known, however, about how the setting up of these school museums is to be justified and about what they are to achieve. The author tries to give an answer to these questions on the basis of the experiences he gained during the setting up and the running of the school museum of Upper Swabia, founded in 1981. He briefly outlines the basic ideas which led to the founding of the museum and gives a description of its functions and objectives, which are then reviewed on the basis of experiences derived from visits by individuals and groups (especially groups of students) to the museum. With a few final questions the author refers to some fundamental decisions that have to be taken when founding a school museum; decisions that greatly determine its conception and its functions.

HANS EBERWEIN/KLAUS KÖHLER: <i>Ethnological Research Methods in Special and Social Education. The Need for an Interdisciplinary Analysis of Culture for the Integration of Marginal Groups</i>	363
--	-----

With the idea that the traditional research methods used in the social sciences have proved insufficient as a starting point, the authors present ethnomethodology as a means of scientific research that is also relevant to the field of educational activities (e.g., with handicapped, homeless, and foreigners). An ethnomethodological analysis of culture according to the principles of understanding others and to the methodology of the “second socialization” allows an understanding of constructions of meaning and of the reality by others. The core argument is that marginal groups which are either already rejected or under the threat of rejection are to be regarded as cultures alien to the bourgeois culture. Having given a detailed description of ethnological research methods the authors show – on the basis of a planned research project – the necessity and the significance of a change in the processes of learning and of integration through an interdisciplinary analysis of culture.

HELMUT KÖHLER: <i>The Decline of Nation-wide Statistics on Schooling in the Federal Republic of Germany</i>	381
---	-----

The publication of the Federal Statistical Office’s 1982/83 annual reports presents the opportunity to critically survey the development of school statistics on the federal level. The lack of coordinated efforts to maintain and further develop the statistical programs is difficult to understand considering the importance of such quantitative information for politics and research. This is illustrated by selected examples, which at the same time show that there are indeed efforts in the individual states of the federation to change their statistical programs in line with new foci of inquiry.

HELMUT BECKER/WILFRIED BREYVOGEL/SIBILLE HÜBNER-FUNK/HORST SCARBATH: <i>Neglected Problems in Scientific Reviewing. A reply to</i> CHRISTAN LÜDERS	393
--	-----

Book Reviews	401
New Books	437

Ethnomethodologische Forschungsmethoden in der Sonder- und Sozialpädagogik

Die Notwendigkeit einer interdisziplinären Kulturanalyse für die Integration von Randgruppen

1. Einleitung und Problemstellung

Die Deutsche Forschungsgemeinschaft hatte in den letzten Jahren Forschungsprogramme zur „Pädagogischen Förderung Behinderter“ beschlossen, mit denen sowohl der Vernachlässigung empirischer Studien begegnet als auch die einseitige Betrachtung von Einzelmerkmalen der Behinderung sowie die Isolierung der Sonderpädagogik als wissenschaftliche Disziplin überwunden werden sollten. Es wurden Forschungsansätze vorgeschlagen, die die Komplexität der Entstehungsbedingungen und Erscheinungsformen zum Thema haben sowie eine interdisziplinäre Kooperation anstreben (BACH 1983). Diese Zielsetzung konnte jedoch mit den bisherigen Forschungsmethoden nur unzulänglich verwirklicht werden. Mit der Ethnomethodologie (EM) nun stehen Instrumente zur Verfügung, die Forschungsdesiderate in der Sonder- und Sozialpädagogik verringern können. Angesichts der gesellschaftspolitischen Herausforderung sowie der bildungspolitischen Aufgabenstellung, die mit dem Auftrag der sozialen und schulischen Integration von Randgruppen verknüpft sind, reicht das herkömmliche Forschungsinventar und seine Nutzung durch einzelwissenschaftliche Vorgehensweisen nicht mehr aus, um Erfahrungswissen aus unterschiedlichen Lebenswelten zu sammeln; dies stellt aber eine unverzichtbare Grundlage für effektive integrative Maßnahmen dar.

Neben der Interaktionstheorie ist vor allem die EM aufgrund neuer methodischer Zugänge im Sinne des interpretativen Paradigmas geeignet, die Alltagswelt bestimmter Personen, Gruppen oder Volksstämme zu erforschen, das heißt die Regeln zu erkunden, nach denen diese ihren Alltag, ihr Lernen organisieren. Der EM geht es um das Erfahrbarmachen der Methoden fremden Handelns. Auch die Ethnologie versucht zum Beispiel nicht, kulturelle Defizite einer bestimmten Volksgruppe zu identifizieren, was Etikettierungs- und Stigmatisierungsprozesse nach sich ziehen würde, sondern deren alltagsweltlichen Sinndeutungen aus sich heraus in umfassender Weise und nicht im ethnozentristisch-bewertenden Vergleich zur eigenen Kultur zu erfahren. Fremdverstehen ist für den Ethnologen nur dann möglich, wenn er die Bedeutung von Situationen, wie sie in einer spezifischen Lebenswelt vorkommen, innerhalb des Kulturzusammenhangs interpretieren kann und wenn er die Sprache der je besonderen Volksgruppe gelernt hat.

Bezogen auf unsere Kultur existieren gesellschaftliche Randgruppen als Minoritäten mit eigenen „ethnischen“ Lebenswelten, die entweder institutionell ausgegliedert wurden (etwa Strafgefangene, Obdachlose, Behinderte) oder aus einer fremden bzw. anderen Kultur stammen (zum Beispiel Zigeuner und Ausländer). Die betroffenen Individuen und Gruppen werden nach einem bestimmten Merkmal – dem abweichenden, auffallenden

Verhalten – definiert und ausgegrenzt. Die Ausgrenzung geschieht in unterschiedlichen Formen, etwa durch

- die Wohngegend: Obdachlosen-, Türkenviertel usw.;
- die Ausbildungsinstitutionen: Sonderschulen, Sonderklassen usw.;
- die „totalen Institutionen“: Heime, Psychiatrie, Strafvollzug usw.

Mit den genannten Randgruppen und bisher fast ausschließlich mit ihrer Ausgrenzung beschäftigen sich verschiedene wissenschaftliche Disziplinen: Sozial-, Sonder- und Heilpädagogik, Medizin, Psychologie, Kriminologie usw. Demgegenüber soll eine bessere und genauere Kenntnis der Randgruppenkulturen Mittel und Möglichkeiten zu einer umfassenderen Integration an die Hand liefern – in unserem Falle durch ethnomethodologische und andere Forschungsmethoden. Mit „umfassender Integration“ meinen wir: keine entfremdende Eingliederung, keine gesellschaftliche und insbesondere keine räumliche Verteilung und keine aufgezwungene Akkulturation, sondern das Akzeptieren und Nutzen der kulturellen Eigenheiten (beispielsweise bei integrativen Schulprojekten) zur Herausbildung einer stärkeren Gruppen-Identität sowie das Entwickeln und Aufzeigen von Methoden zur adäquateren Auseinandersetzung mit und zur Durchsetzung von eigenen Interessen gegen eine zum Teil feindlich gesonnene Umwelt. Inadäquate Methoden als Ergebnis folgerichtig und logischerweise mißlungener Akkulturationsversuche wären zum Beispiel Alkoholismus, Resignation, ungezielte Gewalttätigkeit u. ä. (übrigens nicht nur in der Bundesrepublik Deutschland, sondern noch deutlicher zu beobachten in sogenannten Entwicklungsländern).

Sollen notwendige Lern- und Arbeitsziele – die die Betroffenen weder bevormunden noch an das sie benachteiligende System anpassen – in Bereichen gefunden werden, die sehr stark von der Kultur des bürgerlichen Mittelstandes differieren, so muß der Untersuchende die Lebenswelt und deren Notwendigkeiten zum Überleben innerhalb der betroffenen (Sub-)Kulturen genau kennen. Dieses Ziel erreicht die klassische empirische Sozialforschung im Gegensatz zu qualitativer Forschung mit ihrem offenen Zugang zur sozialen Wirklichkeit nur bedingt. Verantwortlich hierfür sind u.E. vor allem das makroskopische Interesse, die angestrebte „naturwissenschaftliche Objektivität“ und die daraus resultierenden methodisch-technischen Prämissen dieser Forschungsrichtung.

In diesem Zusammenhang betrachten wir mögliche ethnomethodologisch-kulturanalytische Forschungsergebnisse – etwa deren praktische Bedeutung zur Veränderung einer Didaktik der Schule für Lernbehinderte – als Weiterführung und Ergänzung bisheriger sozialwissenschaftlicher Untersuchungen. Im Hinblick auf ein komplettes Forschungsdesign (vgl. Abschnitt 3) spielt die EM nur eine partielle, aber dennoch wichtige Rolle. Diese für deutsche Verhältnisse recht junge Wissenschaftsrichtung (insbesondere außerhalb der Soziologie) gewinnt ihre Bedeutung aus der erstmaligen Anwendung methodisch kontrollierten Fremdverstehens in der praktischen Forschung innerhalb der eigenen (multikulturellen) Gesellschaft. Sie bedarf allerdings zur Gewinnung relevanter Ergebnisse – in Pädagogik und schulischer Didaktik – der Ergänzung durch andere qualitative Methoden, wie sie im folgenden dargestellt werden. Wir sprechen dann von einer ethnomethodologischen, ethnomethodologisch orientierten oder interdisziplinären Kulturanalyse.

2. Der ethnomethodologische Forschungsansatz und seine Weiterentwicklungen

Wichtigste Annahme sowohl der EM als auch ihrer durch die Methodik der ethnographischen Feldforschung weiterentwickelten Form ist die kulturelle Fremdheit der untersuchten Gruppe. Diese führt von der größtenteils quantitativen Analyse der konventionellen Sozialforschung zur qualitativen Analyse der Methoden und Inhalte, durch die in anderen, fremden und eigenen subkulturellen Systemen Realität und Sinnzusammenhänge konstruiert, konstituiert werden. Auch die Ethnologie befindet sich anscheinend aus ihrer Krise heraus auf dem Weg zur „Feldforschung ‚zu Hause‘“. Dabei wendet sich die Ethnologie Forschungsgegenständen zu, die formal dem traditionellen Objekt ähnlich sind und ihrer Methode der teilnehmenden Beobachtung angemessen erscheinen: Minderheiten, Bauerngemeinden, gesellschaftliche Sub- und Randgruppen“ (SZALAY 1975, S. 114). In der Kombination von beiden Forschungsrichtungen kann man gleichsam von einer Kulturanalyse mit Hilfe ethnomethodologischer Forschung sprechen.

2.1. Der Begriff „Kultur“

Mit dem Begriff „Kultur“ ist der Bereich gemeint, in dem gesellschaftliche Gruppen (zum Beispiel Arbeiterklasse, Randgruppen) eigenständige Lebensrealitäten entwickeln und ihren sozialen, materiellen und lebensgeschichtlichen Erfahrungen Ausdruck verleihen. Sie ist Methode und Inhalt, Art und Form, in der Gruppen oder Klassen Bedeutungen, Werte und Ideen in ihren „Institutionen, in den gesellschaftlichen Beziehungen, in Glaubenssystemen, in Sitten und Bräuchen, im Gebrauch der Objekte und im materiellen Leben“ (CLARKE u. a. 1979, S. 41) verkörpern.

Teilt man diesen Begriff von Kultur, so ist kaum zu bezweifeln, daß bürgerliche und proletarische Kultur, insbesondere aber bürgerliche und Randgruppen-Kulturen nur sehr wenige Gemeinsamkeiten besitzen. Die Mitarbeiter des *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS; vgl. die Untersuchungen von WILLIS sowie CLARKE u. a.), die als erste derartige Kulturanalysen systematisch betrieben haben, schreiben: „Dominante und untergeordnete Klassen haben jeweils eigenständige Kulturen“ (CLARKE u. a. 1979, S. 43). „Manche Subkulturen sind nur locker definierte Strömungen oder Milieus innerhalb der Stammkultur: sie besitzen keine eigenständige ‚Welt‘. Andere entwickeln eine klare, kohärente Identität und Struktur“ (S. 46)¹. Bei der Analyse von Randgruppen muß dann das Verhältnis dieser Subkulturen zu ihrer „Stammkultur“, zur „allgemein“ proletarischen oder bürgerlichen Kultur geklärt werden: Zu beschreiben wären die Gemeinsamkeiten, Widersprüche, Eigenheiten und die Reichweite der Fremdheit.

BERNSTEIN (1971, S. 32) schreibt schon 1970 beispielsweise über Schule und Kultur: „So findet sich das Kind aus der Arbeiterklasse in einem beträchtlichen Nachteil, wenn man es

1 „Die Subkultur verleiht dem einzelnen ein höheres Maß an Identifikationsmöglichkeiten, weil sie zumeist die spezifischen Lebensprobleme und sozialen Daseinsbedingungen besser berücksichtigt, und schafft dadurch höhere Verhaltenssicherheit als die abstrakten, anonymen Muster der Gesamtkultur. Das verstärkt die Solidarität zur Eigengruppe, impliziert jedoch die Gefahr von Konflikten zwischen den Gruppen. Die Analyse von Subkulturen hat besondere Bedeutung im Bereich sozial diskriminierter und isolierter Minderheiten“ (HARTFIEL u. a. 1982, S. 742).

zu dem gesamten an der Schule herrschenden kulturellen System in Beziehung setzt. Diese ganze Kultur ist nicht für das Arbeiterkind gemacht, so kann es auch nicht auf sie eingehen, sich nicht in ihr entfalten“². Diese Auffassung bestätigen KÜHN/PREIS (1979, S. 71 f.): „Die Schule war eine systematische Verneinung, Zerstörung und Verunsicherung der Werte und der Kultur der Kinder. Sie war ein Instrument der kulturellen Kolonisierung. Die Kinder wehrten sich gegen diese Kolonisierung. Die Schule bestrafte sie dafür mit schlechter Bewertung.“ Besonders BERNSTEIN machte darauf aufmerksam, daß man vor allem in den Subkulturen verschiedene Sprachen spricht. Eine andere Sprache aber ist offensichtliches Zeichen für eine eigenständige, fremde Kultur. Dies betont BERNSTEIN mehrmals und ausdrücklich in dem zitierten Aufsatz, wenn er sagt, es handele sich nicht um eine deprivierte Sprache. Weder Mütter aus der Arbeiterklasse noch ihre Kinder seien „linguistisch benachteiligt“ (1971, S. 30). Sie werden es aber gezielt in der Schule!³

Offensichtlich und deutlich wird das Maß der Fremdheit, die Eigenständigkeit nicht nur in der Sprache, sondern auch in anderen Merkmalen wie Religion, Seßhaftigkeit (Türken, Zigeuner), in der Bedeutung sozialer Kontakte oder zum Beispiel in Objekten besonderer Aufmerksamkeit (Musik, Waffen, Schrott, Kleidung usw.). Die ethnomethodologische Kulturanalyse stellt mit ihrer Integration des Fremdverstehens, dem Prinzip der Feldforschung, eine bedeutende Weiterentwicklung bisheriger sozial- und sonderpädagogischer Konzepte und Forschungsmethoden dar. Im Zentrum jüngster sozialpädagogischer Untersuchungen stehen der Begriff „Lebensweltanalyse“ und die Methodik der Aktionsforschung. Ziel der Forscher ist es, mit dieser Methode möglichst weit in die Lebenswelt von Randgruppen, zum Beispiel von Obdachlosen, einzutauchen und durch die Analyse von sogenannten „Schlüsselsituationen“ auf eine Veränderung der Lebensbedingungen hinzuwirken. Dieser Ansatz beansprucht jedoch nicht, Grundlagenforschung zu betreiben. Dazu bedarf es eines erweiterten und veränderten Forschungsinstrumentariums, das nach unserer Auffassung die EM bereitzustellen in der Lage ist. Mit Hilfe von ethnomethodologischen Untersuchungsverfahren müßten die gesamte Kultur von Randgruppen und vor allem deren Grundlagen erfahrbar gemacht werden. Auf dieser Basis könnten dann Methoden und Möglichkeiten zur Verbesserung der Lebensbedingungen zusammen mit den Betroffenen erarbeitet werden.

Die erkenntnistheoretische und gesellschaftspolitische Reichweite eines solchen Ansatzes wird deutlich, wenn man an jene Fehler in der Entwicklungshilfe denkt, die aus mangelnder Kenntnis der je anderen/fremden Kulturen begangen wurden. Gemessen an dem Anspruch dieses Forschungskonzepts greift auch der Lebensweltbegriff der Handlungsforschung zu kurz, sofern er in schon veränderten, von außen herangetragenen

2 „Wenn die ‚Kultur‘ des Lehrers Teil des Bewußtseins des Kindes werden soll, dann muß die ‚Kultur‘ des Kindes zuerst im Bewußtsein des Lehrers vorhanden sein. Das heißt, daß der Lehrer in der Lage sein muß, den Dialekt des Kindes zu verstehen, statt im Gegenteil vorsätzlich zu versuchen, ihn zu ändern“ (BERNSTEIN 1971, S. 35).

3 KÜHN/PREIS (1979, S. 72) beschreiben ihre Erfahrungen mit dem „diagnostischen“ Überweisungsverfahren zur Sonderschule ganz gezielt mit folgendem Vergleich: MICHELS schreibt in „Aufstand in den Ghettos“: „Ich frage mich, wie zum Teufel die Weißen dastehen würden, wenn wir ihnen die IQ-Tests in indianisch vorsetzen und sie dann als geistig zurückgeblieben einstufen würden. Die säßen dann auf ihren blöden Ärschen in der hintersten Reihe in Klassen für Zurückgebliebene und gäben ein anderes Bild ab als heute.“

Situationsfeldern arbeitet, etwa Kindergarten, Hortgruppen, Jugendzentren (vgl. hierzu auch STAGL 1981). Auch der Erklärungswert neuerer Theorien in der Sonderpädagogik, der sich mit der Einordnung in ein marxistisch-materialistisches Konzept beschäftigt (vgl. zum Beispiel die Arbeiten von JANTZEN), ist stark begrenzt. Die theoretischen Arbeiten beschränken sich größtenteils auf Gesellschafts-, Schicht- und Klassenanalysen. Da eine Mikroanalyse fehlt, werden im „gesellschaftlichen Gesamtzusammenhang“ kulturelle Widerstandspotentiale übersehen, welche richtig verstanden und bearbeitet gerade aus dem Unterprivilegiertsein herausführen könnten. Statt dessen entstehen auf dem bürgerlichen Projektionsschirm (s. Psychoanalyse) makroanalytische Deutungen und Graphiken einer Subkultur, die als solche nie existiert hat, mit den entsprechenden Konsequenzen für die Praxis (bei der Akkulturation).

2.2. Die Ethnomethodologie

Die EM hat sich nicht, wie man annehmen könnte, aus der Ethnologie, sondern aus der Soziologie entwickelt: als eine Übertragung ethnologischer Forschungsmethodik und -inhalte für die Untersuchung soziologischer Zielgruppen. Sie integriert dabei – zumindest teilweise – den in der traditionellen Sozialforschung fehlenden Faktor, das Fremdverstehen: das Verstehen innerer Konstruktionsprinzipien von Lebensrealitäten, fremder als auch eigener Sinnzusammenhänge selbständiger (Sub-)Kulturen.

Dieser Aspekt wurde verständlicherweise von der „social anthropology“ zwischen 1920 und 1940 entwickelt und in den sechziger Jahren in den USA von GARFINKEL (1973, S. 189–262) – bezeichnet als EM – für die Beobachtung inländischer gesellschaftlicher Funktionsprinzipien transformiert: nämlich die Erforschung des Wissens der Mitglieder einer Kultur, welches sie zur Deutung der Erscheinungen der sie umgebenden Natur besitzen (WEINGARTEN/SACK 1976, S. 10, und PSATHAS 1973, S. 275).

Der Begriff EM erklärt sich aus dem spezifischen Interesse des Forschers, „... die ‚Methoden‘ zu entdecken, die Menschen in ihrem Alltagsleben in der Gesellschaft einsetzen, um soziale Wirklichkeit zu konstruieren, und weiterhin darauf, die Art der sozialen Wirklichkeiten zu bestimmen, die Menschen konstruieren und konstruiert haben“ (PSATHAS 1973, S. 271). Zentrum seiner Aufmerksamkeit sind die Methoden, mit denen Gesellschaftsmitglieder das Alltagswissen über gesellschaftliche Strukturen sammeln, überprüfen, mit ihm umgehen, es weitergeben, neu zusammensetzen usw. (vgl. WOLFF u. a. 1977, KOECK 1976 und TERHART 1980).

Genau wie der Ethnologe die kulturellen Wissenssysteme fremder Ethnien untersucht, so analysiert der Ethnomethodologe die eigene oder Teile der eigenen Kultur, als wäre sie ihm völlig fremd. Die entscheidende Frage ist hierbei, wie Mitglieder eines bestimmten Sozialzusammenhangs ihre Wirklichkeit konstituieren und mit ihr umgehen. Die von ihnen angewandten Methoden heißen Ethnomethoden, die Wissenschaft, die sie untersucht, heißt Ethnomethodologie. Wichtig für die Entstehung dieses Wissenschaftszweiges – und u. E. erwähnenswert bezüglich der Untersuchung von Randgruppen und Subkulturen – ist die Erweiterung der Kritik konventioneller Sozialwissenschaft um folgenden Punkt: „Die Sozialwissenschaften sind für die Ethnomethodologie ganz allgemein dadurch gekennzeichnet, daß sie den Handelnden hinsichtlich seines Urteilsvermögens als einen

„Deppen“ ... schildern, dessen Handlungsweisen als Entsprechungen der von der Gesellschaft gehegten und vom Sozialwissenschaftler konstatierten Verhaltenserwartungen beschrieben werden“ (WEINGARTEN/SACK 1976, S. 20). Der Hauptvorwurf der EM richtet sich dagegen, daß die Sozialwissenschaften die Ebene „alltäglichen Handelns“ verlassen haben, sich das ganze Geschehen aus höheren Regionen betrachten und dann folgerichtig den Untersuchten auch als Angehörigen der „Unter“-Schicht behandeln. „Für den Ethnomethodologen ist das Individuum ein kompetent Handelnder, dem es möglich ist, in den alltäglichen Handlungssituationen seine Wissenssysteme reflexiv, methodisch und situationsbezogen zu gebrauchen“ (WEINGARTEN/SACK 1976, S. 20). In bezug auf die Sonderschule, speziell das diagnostische Überprüfungsverfahren und die Rollenübernahme von ausgegliederten Personen, halten wir die „Krisenexperimente“ von GARFINKEL für erwähnenswert.

Die Ethnomethodologen gingen bei ihren Überlegungen von einer „Entdeckung“ EVANS-PRITCHARDS aus, daß nämlich alltagsweltliche Realitäten konstruiert, von den Gesellschaftsmitgliedern hervorgebracht und unkorrigierbar sind. Er fand bei seinen Feldforschungen, daß etwa eine Realität der Azande, ihr Wissen bezüglich der Richtigkeit der Aussagen ihrer Orakel, durch Logik oder durch noch so wissenschaftliche Beweisführung absolut unkorrigierbar ist. „Der Azande weiß, daß es ein Orakel gibt. Das ist seine Prämisse. Alles, was nach einer Orakelbefragung passiert, sieht er vor dem Hintergrund dieser grundlegenden Annahme“ (MEHAN/WOOD 1976, S. 30f.). GARFINKEL übertrug dieses Faktum (der konstruierten und unkorrigierbaren alltagsweltlichen Realität) auf unsere Gesellschaft. MEHAN/WOOD (1973, S. 36f.) verdeutlichen das am Beispiel von Gruß-Ritualen: „Wenn wir ‚Hallo‘ sagen und der andere mit dem erwarteten Gegengruß antwortet, so wird die reflexive Leistung unserer anfänglichen Äußerung verdeckt. Wenn der andere finster dreinblickt und weitergeht, so werden wir daran erinnert, daß unser Versuch, eine Grußszene zu schaffen, mißglückt ist. Statt jedoch in dieser Situation einen Beweis dafür zu sehen, daß Grüße nicht ‚real‘ sind, wird der zurückgewiesene Grüßer sie in der Regel so umdeuten, daß sie die Realität des Grüßens bestätigt. Er formuliert ‚Hilfskonstruktionen‘, die den Glauben an die Realität von Grüßen retten. Er sagt: ‚Er hat mich nicht gehört‘, ‚sie fühlt sich nicht wohl‘, ‚im übrigen spielt es doch gar keine Rolle““ (vgl. dazu POLLNER 1976, S. 305f.). GARFINKEL versuchte nun diese Unkorrigierbarkeit, den totalen Glauben an konstruierte und nicht „reale“ Realitäten mit seinen Krisenexperimenten zu durchbrechen. Ergebnis: je weniger die Realität der Versuchsperson akzeptiert wurde (als tatsächlich existente), desto größer wurde ihre Verwirrung, desto ähnlicher wurde sie einem „desozialisierten Schizophrenen“, für den es keine soziale Realität gibt. Beispiel: Ein Professor, der in einem Lokal zu Mittag essen will, wird von einem Gast penetrant als Kellner angesprochen, bis er unter Schweißausbrüchen, rot vor Wut, stotternd und rennend das Lokal verläßt (vgl. MEHAN/WOOD 1976, S. 50–53).

An dieser Stelle denken wir, ist es berechtigt anzunehmen, daß auf diesem Wege – über das Nicht-Akzeptieren abweichender sozialer, alltagsweltlicher Realität – beispielsweise „Lernbehinderung“, aber auch eine ganze Reihe anderer Symptome/Syndrome wie Psychosen, Kriminalität, Asozialität und ähnliches mehr produziert wird. In dem Prozeß der „Diagnose“ durchgeführte „Untersuchung(en) von Entscheidungsprozessen in organisierten Verfahren“ (vgl. WOLFF u. a. 1977) und Untersuchungen über die „Bedingungen

für den Erfolg von Degradierungszeremonien“ (vgl. GARFINKEL 1974) können dazu mehr Klarheit verschaffen.

2.3. Einige Untersuchungsmethoden

Um Mißverständnisse zu vermeiden, vorweg folgende Anmerkung: Die ethnomethodologische Untersuchung erhält von verschiedenen Autoren unterschiedliche Bezeichnungen. Die Mitarbeiter des CCCS etwa bezeichnen ihre ausführlichen Untersuchungen als „Kulturanalysen“ (s. o.; vgl. WILLIS 1981, S. 236 ff.), die ARBEITSGRUPPE BIELEFELDER SOZIOLOGEN wiederum versucht eher, die Methode in ein konventionelles Soziologie-Konzept zu integrieren und bezeichnet sie als „wissenssoziologische Feldforschung“. Wir übernehmen von letzteren die Bedingungen, die die Untersuchungsmethoden erfüllen sollen:

- Alle Methoden müssen sich an den Strukturen der Wirklichkeit orientieren.
- Dies gilt gerade für die ethnomethodologische Untersuchung, da sie direkte Kommunikation ist und die „Objekte“ der Forschung dem Forscher als Kommunikationspartner gegenübertreten.
- „Gesellschaftliche Wirklichkeit besteht aus sozialen Handlungen, ihren Bedingungen und Folgen... Sie ist durch Wissen mitkonstruiert, und dieses Wissen kann nur kommunikativ in Erfahrung gebracht werden.
- Forschungskommunikation bedeutet nicht Introspektion, sondern Fremdverstehen. Die implizite Introspektion, die vielen soziologischen Theoriekonstruktionen und Forschungsprozessen unterliegt, muß deshalb durch explizites Fremdverstehen ersetzt werden“ (SCHÜTZE u. a. 1973, S. 489 f.).

Die wichtigsten dieser Methoden, jede immer als komplementärer Teil im gesamten Forschungsprozeß zu verstehen, sind folgende:

(1) Die „teilnehmende Beobachtung“ oder „kooperative Begegnung bzw. Erkundung“ ist die bekannteste der Techniken. Mit ihr gelingt es am ehesten, menschliche Erfahrungen, fremdes Denken und Fühlen, andere Realitätskonstruktionen und Sinnzusammenhänge nicht nur logisch-rational zu verstehen, sondern auch emotional nachzuvollziehen. Sie „zielt darauf, die ‚Welt‘ des anderen mit dessen eigener Unterstützung in einem ausgedehnten Dialog zu erkunden, in verschiedenen Schritten der teilnehmenden Beobachtung, Sondierung und wechselseitigen Befragung. Anthropologen... haben... Erfahrungen damit gesammelt, wie es Schritt für Schritt möglich wird, die Welt durch die Augen des anderen zu sehen“ (PSATHAS 1973, S. 278). Gerade sie bietet dem Forscher außerdem die Möglichkeit, den Ablauf geschichtlicher Entwicklung – als individuellen Fall oder als strukturell-kulturelle Problemkonstellation – unverändert, nicht entstellt, direkt zu beobachten und mitzerleben (vgl. SCHÜTZE u. a. 1973, S. 474 f.) und nicht nur statische Zustände zu sehen. Der teilnehmenden Beobachtung fallen die ersten, quasi entscheidenden Aufgaben innerhalb eines Forschungsprojektes zu: sie muß die konkreten Problemstellungen des Handelns und Denkens, mit denen sich die untersuchten Personen und Gruppen alltäglich oder aktuell befassen, ermitteln und formulieren. Mit ihrer Hilfe muß der Forscher versuchen, die Eigenständigkeit und oppositionelle Kraft bzw. Stärke einer

sozialen Gruppierung (vgl. Insassen der Psychiatrie, Punks, griechische, türkische und andere Ausländer) vorläufig zu formulieren.

(2) Die Analyse „natürlicher Kommunikationssituationen“ gehört selbstverständlich teilweise zur teilnehmenden Beobachtung, hat aber auch eigenständige Bereiche wie zum Beispiel linguistisch-strukturelle Vergleiche mit anderen Sprachen (anderer Ethnien oder Subkulturen). Die ethnographisch durchgeführte Analyse entziffert zunächst das alltagsweltliche Wissen über die normativen, wahrscheinlichen (immer wiederkehrenden) und faktischen Beschaffenheiten und Morphologien von kommunikativen Situationen. „Die ethnographische Analyse der Kommunikationssituation versucht für jede der von ihr untersuchten sozialen Aggregate (... Ortsgesellschaften) zu einer je spezifischen Taxonomie elementarer institutionell geregelter Kommunikationssituationen zu kommen, wie sie im jeweiligen Alltagswissensbestand gespeichert sind“ (SCHÜTZE u. a. 1973, S. 484; vgl. WEYMANN 1973, insbes. S. 384–386). Ein Beispiel hierzu kann die Frage nach den kognitiven Strukturen sein, die aus folgendem Vergleich entsteht: während Europäer ein Gespräch mit „small talk“ beginnen, wird es in einigen Indianerstämmen mit Schweigen eingeleitet (vgl. SCHÜTZE u. a. 1973, S. 484).

Für beide Techniken (1) und (2) gilt: der Forscher muß sich während der teilnehmenden Beobachtung die sprachliche Kompetenz und das spezifische Wissen einer Kultur aneignen, um zu begreifen, was überhaupt geschieht, um erfolgreich an den Interaktionsprozessen teilhaben zu können.

(3) Die „Krisenexperimente“, die oben schon erwähnt wurden, sind die wichtigste von GARFINKEL angewandte und entwickelte Methode zur Untermauerung seiner Theorie. Mit ihrer Hilfe wollte und konnte er die Unkorrigierbarkeit der Ethnomethoden durchbrechen und die konstitutiven Techniken/Regeln zur Herstellung sozialer Realität demonstrieren. Unter diesem Gesichtspunkt sind sie allerdings nach SCHÜTZE u. a. (1973, S. 478) „lediglich Illustrationen von längst erkannten Idealisierungen der Kommunikation“. Hinzu kommt, daß ihre Durchführung in alltäglichen Situationen im Rahmen einer ethnomethodologischen Untersuchung aus folgenden Gründen problematisch ist:

- a) wegen der „ethnomethodologischen Indifferenz“: hiermit ist der für die EM charakteristische Mangel an Kriterien für die Beurteilung der Adäquatheit von unterschiedlichen, konstruierten Wirklichkeiten gemeint (vgl. KOECK 1976);
- b) wegen der „ethnomethodologischen Destruktivität“: gerade die Krisenexperimente zerstören gezielt bestimmte Fundamente sozialer Kommunikation, hergestellter Realität. Was mit den Resten bzw. mit den Trümmern geschieht, kann sie aus dem ersten Grund, ihrer politischen Indifferenz, nicht formulieren, und dies wird in den bekannten Berichten auch nicht erwähnt (vgl. TERHART 1980, S. 160).

Die Anwendung der Krisenexperimente ist allerdings möglich in diagnostischen Untersuchungen und organisierten Verfahren mit dem Ziel der Ausgrenzung unterprivilegierter Randgruppen (psychiatrische, sonderpädagogische Untersuchung, Gerichtsverhandlung usw.). Demgegenüber ist unsere Intention eine integrative Förderdiagnostik. Durch die „ethnomethodologische Destruktivität“ wird die in das Experiment hineingezogene Person (hier der Diagnostiker) gezwungen, sich zu verdeutlichen, was an seinem speziellen Wissen unzureichend ist. WOLFF u. a. (1977, S. 277 f.) sagen hierzu: „Wir wollen

uns also nicht darauf beschränken, in der Haltung der ethnomethodologischen Indifferenz einfach solche Interaktionsethiken zu übernehmen bzw. zu respektieren, sondern demgegenüber untersuchen, wie die diversen ‚Ethnomethoden‘ in konkreten, und das heißt meistens machtbestimmten Kommunikations- bzw. Entscheidungssituationen, als Ressourcen und Determinanten von Herstellungsprozessen fungieren. Da, wie wir gesehen haben, das Problem akzeptablen sozialen Entscheidens eng mit jenem der sozialen Organisation von Herstellung und Aufrechterhaltung sozialer Ordnung verknüpft ist, beziehen wir uns insbesondere auf Entscheidungsverfahren, die in bezug auf bestimmte Kategorien von ‚membership‘ (De-)Gradierungsfunktionen erfüllen.“ Und: „Gerade den Machtprozessen, die sich durch einen solchen differentiellen Gebrauch von Ethnomethoden auszeichnen, sind die Betroffenen in besonders hilfloser Weise ausgesetzt, weil Einklagbarkeit und Problematisierbarkeit ungleich schwieriger als bei den präferenziellen (Oberflächen-)Regeln sind“ (WOLFF 1977, S. 297).

(4) Die „Beobachtung aktueller Verfahrenskrisen in eindeutig definierten gesellschaftlichen Situationen“ ist eine weniger wichtige Methode und zugleich eine Umwandlung des Krisenexperimentes:

- zum einen werden die auszuwertenden Krisen nicht vom Untersuchenden provoziert, sondern es sind quasi natürliche Situationen;
- zum anderen wird die Situation des „Entscheidungsverfahrens“ erweitert auf alle institutionellen Kontakte, die zwischen Mitgliedern von Subkulturen und Angehörigen der bürgerlichen Schichten stattfinden (Ämter, Schulen, Kindertagesstätten u. ä.).

Techniken dieser Methode sind passive (zufällige) Beobachtungen, narrative Interviews mit den Beteiligten („Entscheider“ und „Opfer“) und die Verarbeitung von gescheiterten, mit Erfolg angefochtenen oder sozial zweifelhaft gebliebenen Verfahren (vgl. WOLFF u. a. 1977, S. 286).

(5) Die „dokumentarische Methode der Interpretation“ ist eine bedeutende Ergänzung einerseits der teilnehmenden Beobachtung und andererseits der Ergebnisse der Krisenexperimente. Sie wurde entwickelt, um die Techniken zur Herstellung sozialer Wirklichkeit – die Ethnomethoden – im Vollzug zu beobachten bzw. zu demonstrieren. GARFINKEL führte folgende Versuche durch, die leicht verändert in die ethnomethodologische Untersuchung verschiedener Forschungsprojekte übertragen werden können: Studenten sollten bei einem „Therapeuten“ (Versuchsleiter) ein persönliches Problem kurz skizzieren und dann zehn, mit „ja“ oder „nein“ beantwortbare Fragen an ihn stellen. Der „Therapeut“ gab vorher schon festgelegte, zufällige und sinnlose Antworten. Trotzdem suchten die Studenten unablässig versteckte Bedeutungen – das „dokumentarische Muster“ – und stellten einen Sinn, die Bedeutung selbsttätig her. Die Interpretation der Vorgaben ist also ein aktiver Konstitutionsprozeß, da die Versuchspersonen den Sinn für die sinnlosen Antworten selbst hervorbrachten. Sogar direkt widersprüchlichen und unpassenden Antworten wurde irgendein (erklärender) Sinn zu geben versucht; keiner der Untersuchten verlor das Vertrauen in die von ihm unterstellte Realität, die vermutete Wirklichkeit. „Da in diesem Experiment ein objektiver Sinn in den Antworten des Therapeuten fehlte, die Studenten jedoch ohne Ausnahme einen Sinn hervorbrachten, wurde der Konstitutionsprozeß sozialer Wirklichkeit sichtbar: das Individuum stellt aktiv Sinn her; dieser Sinnentwurf erscheint um so wahrer und richtiger, je normaler und

typischer er in den Augen des Individuums wahrgenommen wird“ (KOECK 1976, S. 266). In einer ethnomethodologischen Untersuchung können, bezogen auf die Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtung, quasi sinnwidrige Eingaben (die im bürgerlichen Zusammenhang durchaus realistisch sein können) in alltäglichen Kommunikationssituationen gemacht werden, um dann zu erfahren, wie diese Eingaben von den Teilnehmern umgedeutet werden und die spezifische Realität in einer Randgruppe bzw. Subkultur rekonstruiert wird.

Um Fehler zu vermeiden oder widersprüchliche Ergebnisse zu verstehen, die aus der Voreingenommenheit und den Vorurteilen, der Künstlichkeit der Beobachtungssituation oder der Inversion und Verzerrung durch das Wissen von sich selbst (dem Forscher) resultieren können, müssen die dargestellten fünf Techniken und ihre Ergebnisse ständig aufeinander bezogen werden. So ist die Sprache beispielsweise nur einer von mehreren möglichen Codes und nicht etwa eine direkte Wiedergabe der sozialen Realität. Es gibt wesentlich mehr Arten von Kommunikation – Codierungen von Bedeutungen – in einer (Sub-)Kultur. So muß der Forscher mittels verschiedener Untersuchungsmethoden zusätzlich offen sein für „alle impliziten Widersprüche zwischen den verschiedenen Codes und zwischen den wesentlichen Bedeutungsgehalten, die in den verschiedenen Codes kommuniziert werden“ (WILLIS 1981, S. 244) und sie im Vergleich verstehen können (vgl. auch WOLFF u. a. 1977, S. 285 f.). Die klassische empirische Sozialforschung identifiziert solche Widersprüche oft und gern z. B. als Lüge oder Täuschungsversuch.

2.4. Die Weiterentwicklung der EM durch die Feldforschung der Ethnologie

Baut man eine Kulturanalyse nach den Prinzipien des Fremdverstehens auf, so stößt der Forscher spätestens im Feld auf folgendes Problem, welches die EM bisher kaum beachtet hat: der Forscher weiß nie genau, ob er ein beobachtetes Phänomen auf der Grundlage seiner eigenen Sozialisation subjektiv und anders als die Beobachteten wahrnimmt und dadurch falsch interpretiert; ebenso ist unklar, wieweit der Forscher allein durch seine Anwesenheit die Situation verändert und beeinflusst⁴. Bisherige soziologische, psychologische und analytische Forschung versuchte diesen Konflikt durch Annäherungen über den Prozeß der „Empathie“ zu lösen. Sie versuchte einführend fremdes Wissen und Handeln auf der eigenen, statischen Kultur-Matrix zu entwerfen, ohne die eigene Person zu verändern.

Wir hingegen gehen davon aus, daß dieses Problem der Verzerrung nur durch ein neuerliches (Um-)Lernen, Sich-Ändern des Forschers gelöst werden kann: „Die ‚zweite Sozialisation‘, welche die Anpassung an die neue soziale Gruppe erfordert, beginnt mit der Destruktion internalisierter Werte, die oft erst dadurch als kulturspezifisch bewußt werden“ (KRAMER 1978, S. 14). So meint etwa DUERR (1978, S. 341), daß allein das Erlernen einer fremden, anderen Sprache (s. BERNSTEIN 1971) schon als „Hineinsozialisieren“ des Ethnologen in eine andere Lebensform zu verstehen ist. Gerade dadurch kann er erst manche Dinge erkennen, die sich nur in dieser, der fremden Perspektive zeigen – er

⁴ Das ist z. B. erklärte Absicht der Aktionsforschung. Es bleibt allerdings unklar, wie sie ihre Ziele findet und definiert.

muß die Welt mit den Augen des anderen sehen lernen. Dieser Prozeß des Um- und Neulernens führt notwendigerweise zur Relativierung der Normen und Werte der eigenen Kultur: diesmal nicht in der üblichen Form der traditionellen Sozialforschung aus einer theoretischen Anstrengung, sondern aus der praktischen Erfahrung des Anderen, des Fremden heraus. „Man lebt“, wie EVANS-PRITCHARD geschrieben hat, „gleichzeitig in zwei verschiedenen Welten des Denkens, in Kategorien, Vorstellungen und Werten, die oft nicht miteinander vereinbar sind. Man wird, wenigstens zeitweise, eine Art doppelter Außenseiter, der beiden Welten entfremdet ist“ (KRAMER 1978, S. 15). Wir würden diesen Aspekt, die Methodik der „zweiten Sozialisation“, unter Umständen so weit vorantreiben, bis das Um- und Neulernen des Forschers es ihm möglich macht, seine Gesellschaft, die eigene Kultur aus der Perspektive der untersuchten Gruppe zu betrachten. Diese Erfahrung, die das untersuchende Subjekt entscheidend verändert und seiner kulturellen Identität entfremdet, ist weitaus mehr (etwa an „Hineinfühlen“), als sonst in sozio- und psychologischer Wissenschaft als Empathie und in der Empirie akzeptiert wird⁵. Auf diese partielle Auflösung der eigenen kulturellen Identität, das „Vergessen“ von mancher vertrauten Vorstellung, welche das Verständnis des Fremden verstellen würde, und gleichsam auf einen Kulturschock muß der jeweilige Forscher vorbereitet sein, er muß damit umgehen können. Erst dann kann er seine eigene Funktion definieren, erfahren, wie er selbst im Forschungsprozeß seine Umwelt verändert.

Mit diesen Fragen hat sich insbesondere auch die oft im Zusammenhang mit der EM erwähnte Ethnotheorie auseinandergesetzt. Sie beschäftigt sich allerdings – als Forschungsrichtung der Ethnologie – primär mit dem Vergleich kognitiver Wissensbestände, mit denen einzelne Kulturen „die Transformation von Welt und Wirklichkeit“ (ARBEITSGRUPPE BIELEFELDER SOZIOLOGEN 1976, S. 118) vornehmen. Daraus sich entwickelnde „Segregate“ kulturell-ethnischen Interesses werden anhand ihres geäußerten Niederschlages in der jeweiligen Sprache untersucht (vgl. etwa die Vielfalt von Ausdrücken der Eskimos zur Bezeichnung des Phänomens „Schnee“). Demgegenüber hat die EM – als eine soziologische Disziplin – ihr Augenmerk fast ausschließlich auf die Methoden (und nicht auf die Inhalte) gerichtet, mit denen die Gesellschaftsmitglieder ihre soziale und ethnische Realität kommunikativ konstituieren.

2.5. Die Weiterentwicklung zur „kritischen Ethnomethodologie“

REGINE KOECK hat in bezug auf die oben erwähnte „ethnomethodologische Indifferenz“ einige wichtige Gedanken zu einer „kritischen EM“ beigetragen. Durch diese schon von GARFINKEL selbst erwähnte Indifferenz wird sein Ansatz im gesellschaftspolitischen und historischen Sinn unkritisch. Die Adäquatheit einzelner Sinn- und Handlungsentwürfe wird nicht beurteilt, sie werden nicht aufeinander bezogen und miteinander verglichen. Somit entsteht ein „Wahrheitsrelativismus“, in dem alle Realitäten gleichberechtigt sind: der Wirklichkeitsentwurf des Schizophrenen, des Wissenschaftlers und der der politischen Rechten (vgl. KOECK 1976, S. 270). Das kann und soll sicher nicht der Sinn einer

5 Vgl. hierzu auch die Aufsätze und Sammlungen von KOEPPING 1973, GIRTLE 1977, KIPPENBERG/LUCHESI 1978, DUERR 1981. Nach GIRTLE, S. 6, ist es „die wesentliche Aufgabe, über die Erforschung fremder und Subkulturen ethnozentristische Wertvorstellungen zu hinterfragen“.

ethnomethodologischen Untersuchung sein. Das heißt: es muß in einer solchen Untersuchung beurteilt werden, ob Inhalte, Bedeutungen und kulturelle Sinnentwürfe zum Beispiel in der Tradition der politischen Reaktion oder Opposition stehen; es muß beurteilt werden, ob ein Sinnentwurf resignativ, selbstzerstörerisch ist oder adäquat auf die Ursachen seiner Entwicklung, auf seine Entstehungsgeschichte zielt. Zur Verdeutlichung ein Beispiel: es könnte um die Entscheidung bzw. Frage gehen, ob Zigeuner oder Türken auf Akkulturationsbestrebungen mit Alkoholismus reagieren oder sich aktiv für ihre kulturelle Eigenständigkeit und Anerkennung einsetzen.

Dieses Urteil wiederum kann nach unserer Ansicht nur entwickelt werden, wenn alle Beteiligten die Ursachen und Gründe für eine bestimmte Entwicklung einer kulturellen Realität kennen; der Forscher, wenn er sie im Sinn der „zweiten Sozialisation“ nachvollziehen kann, wenn er Alternativen nicht nur theoretisch, sondern auch aus der Praxis – dem Fühlen, Denken und Handeln – entwickeln kann. Eine kritische EM muß daher bei der Untersuchung von kulturellen Realitäten diese unbedingt ins Verhältnis zu ihrer Entstehung, ihren Ursachen und ihrer geschichtlichen Entwicklung setzen.

KOECK fordert eindeutige Stellungnahmen des Forschers oder eines wissenschaftlichen Teams und eine gezielte Veränderung „falscher“, inadäquater Wirklichkeiten – ähnlich wie bei der Vorgehensweise der Aktionsforschung: „Eine kritische Ethnomethodologie würde nicht nur durch die einfallsreichen Forschungsstrategien von GARFINKEL das konstitutive Fundament alltäglicher Handlungsabläufe sichtbar machen, sondern über bewußt erzeugte Krisen routinisierte Interpretationen und normative Regeln verändern und somit neue, wahrere und richtigere Sinnentwürfe zu konstituieren versuchen. ... Es wäre Forschung möglich, die sich nicht indifferent und unparteilich gegenüber gesellschaftlichen Regeln und den sie absichernden Interpretationen und Rechtfertigungen verhält“ (KOECK 1976, S. 270).

Möglicher Zielpunkt einer angestrebten Veränderung – zum Beispiel über die Konfliktmethodologie – könnten etwa Stigmata und sprachliche Etikette sein, die aus der bürgerlichen und nicht selten aus der proletarischen Kultur übernommen, in die Subkultur hineingetragen und auf eigene Gruppenmitglieder angewandt werden. Diese Stigmata wie „psychopathisch“, „abartig“, „asozial“, „bekloppt“, „böseartig“ und viele mehr werden ursprünglich dazu benötigt, bestimmte Menschen und Gruppen zu kategorisieren, zu definieren, auszugliedern und zu denunzieren, indem deren Verschiedenheit, Unterlegenheit und Abweichung betont wird. Diese willkürlichen Urteile werden von beiden, dem Betroffenen und dem Stigmatisierenden, übernommen und innerhalb der Randgruppe als Realität behandelt. Diese gilt es nach ihrem Erkennen, dem Erfassen ihrer Bedeutung aufzubrechen und mit den Mitgliedern einer kulturellen Gruppe Möglichkeiten angemessener Wirklichkeitsentwürfe zu suchen.

Der Wissenschaftler oder das Team haben also Veränderungsvorstellungen, doch werden sie den Betroffenen nicht aufgezwungen. Alle Beteiligten haben wie in der Aktionsforschung oder den bekannten Modellen von Gemeinwesenarbeit bei der Diskussion emanzipatorischer Ziele und Entwicklungen (mit-)bestimmenden Einfluß (vgl. KOECK 1976, S. 273 f.). Diese Mitbestimmungsrechte/-pflichten müssen neben dem Aufeinander-Beziehen, dem gegenseitigen Kontrollieren der verschiedenen Untersuchungsmethoden

eine zusätzliche Möglichkeit sein, die Voreingenommenheit und Vorurteile bürgerlich-kultureller Herkunft im Wissenschaftler zu kontrollieren und zu korrigieren.

Dieses „Pendeln“⁶ zwischen den beiden Tendenzen,

- a) möglichst ohne Beeinflussung eine (Sub-)Kultur durch Feldforschung (Fremdverstehen) zu erfassen (bis zur „zweiten Sozialisation“), um zum Beispiel schulische Lehr- und Lerninhalte in bezug auf ihre Brauchbarkeit, Verständlichkeit usw. verändern zu können, und
- b) an Kristallisationspunkten offensichtlicher gesellschaftlicher Unterdrückung und zur Revision von deren Ergebnissen (etwa von resignativen und selbstzerstörerischen Tendenzen) emanzipatorische Veränderungsvorschläge zu unterbreiten, also deutlich beeinflussen zu wollen,

setzt eine ungewöhnlich hohe Bereitschaft zur gegenseitigen Kontrolle im wissenschaftlichen Team (daher möglichst interdisziplinär) und zur Selbstkritik des einzelnen Wissenschaftlers im Lernprozeß (zweite Sozialisation) voraus.

3. Implikationen für die sonder- und sozialpädagogische Forschung

3.1. Thematischer Schwerpunkt

Die Bedeutung der interdisziplinären und vergleichenden Kulturanalyse als Grundlagenforschung für die Weiterentwicklung der Wissenschaftstheorie und Forschungsmethodik in der Sonderpädagogik sowie für die Integration deutscher und ausländischer (Sonder-) Schüler mit spezifischen Lernproblemen und Aneignungsschwierigkeiten.

3.2. Fragestellung und Problemformulierung

Eine Analyse der seit den siebziger Jahren durchgeführten Forschungsarbeiten im Bereich der Sonderpädagogik zeigt, daß fast ausschließlich Forschungsmethoden zur Anwendung kamen, die der psychologischen oder klassischen empirischen Sozialforschung entstammen. Die bisher betriebene Grundlagenforschung in der Sonderpädagogik hat deshalb eine relativ begrenzte erkenntnistheoretische Reichweite. Sie zeigt selten die Tendenz, den Rahmen konventioneller Erklärungsmuster zu verlassen (vgl. zum Beispiel die Anthropologie der Behinderten, sozialpsychologische Untersuchungen zum Selbst- und Fremdbild Behinderter, die materialistische Behindertenpädagogik).

Eine der Konsequenzen aus diesem Sachverhalt ist, daß Sonderschullehrer zur Bewältigung von Alltagsproblemen in der Schule von ihren Bezugswissenschaften bisher kaum Hilfe für ihr pädagogisches Handeln erfahren konnten. Die Unzulänglichkeiten des theoretischen (wissenschaftlichen) und praktischen (bezüglich der Lebenswelten) Grundlagenwissens sind unter anderem Mitursache für die immer häufiger beklagte deutliche Verweigerung, Aggressionssteigerung, Motivations- und Lustlosigkeit sehr vieler

6 „Pendeln“ nicht nur in der Rationalität und Theorieentwicklung des Forschers, sondern auch in seiner Emotionalität, ist hier natürlich viel schwieriger zu verwirklichen.

(Sonder-)Schüler, das heißt kulturell unterprivilegierter Kinder (zum Beispiel Obdachlose, Zigeuner, Türken).

Sozialwissenschaftliche Untersuchungen, die vorwiegend quantitative Daten erheben und etwa belegen, daß im Durchschnitt 80 bis 90% der Schüler an Schulen für Lernbehinderte aus der sozialen Unterschicht kommen, stellen dem Lehrer vor Ort kein unmittelbar verwertbares Handlungswissen zur Verfügung. Auch die Schulforschung im Sinne der traditionellen Sozialforschung kann „offenbar die Schulwirklichkeit kaum oder (nur) wenig verändern“ (KLAFFKI 1983, S. 288); denn mit Methoden empirisch-experimenteller Unterrichtsforschung sind komplexe pädagogische Problemsituationen weniger gut erfaßbar als beispielsweise Strukturprobleme oder Quantitätsfragen.

Die in der Sonderschulwirklichkeit zum Ausdruck kommenden pädagogisch-psychologischen Schwierigkeiten und sozialen Probleme sind auch durch den Rückgriff auf allgemeine anthropologische Bestimmungsmerkmale nicht zu lösen, da damit nicht das individuelle Leben und das Wahrnehmen Behinderter erfaßt werden. BLEIDICK (1981, S. 121) schreibt hierzu: „Je mehr anthropologische Einzelresultate wir zur Soziologie und Psychologie des Behinderten gesammelt haben, um so weniger wissen wir von der Natur des Behindertseins. Denn unsere Deutungen sind eingebunden in unser Selbstverständnis als Nichtbehinderte. Theorien der Behinderung wären anders, wenn sie von Behinderten selbst gemacht wären ...“

Diese realanthropologische Orientierung pädagogischen Denkens, die methodische Auswirkungen im Hinblick auf die Einbeziehung der subjektiven und kulturspezifischen Dimension des Menschseins in die Reflexions- und Vorgehensweise praxisorientierter Wissenschaft haben muß, macht eine interdisziplinäre Kooperation mit Wissenschaften erforderlich, die den makroskopisch-kulturellen mit dem subjektbezogenen Aspekt in Einklang bringen, wie zum Beispiel die Ethnologie und ihre Teilgebiete (Ethnopedagogik, Ethnopschoanalyse) sowie deren Forschungsmethoden. Der ethnologisch-kulturanthropologische Ansatz verspricht in seiner Verbindung mit anderen relevanten Disziplinen die Weiterentwicklung zu einem mehrperspektivischen Forschungsinstrument, das es gestattet, Phänomene wie Behinderungen, soziale Randständigkeit und subkulturelle Eigenheiten nicht vermittelt, sondern in ihrem realen (selbsterlebten) Seinscharakter zu erfassen und daraus adäquate didaktische Intentionen abzuleiten. Das dabei entstehende Problem der Kontrollierbarkeit und Auswertbarkeit der Daten im Rahmen interpretativer Verfahren läßt sich nur auf dem Wege einer Auseinandersetzung mit den allgemeinen Grundsätzen der Forschungsethik lösen (vgl. KOHLI 1981, S. 291).

Mit der Ethnomethodologie steht für die Sonderpädagogik ein Forschungstyp im Sinne des interpretativen Paradigmas zur Verfügung, der den Zugang zu Fragestellungen und deren Beantwortung eröffnet, die aufgrund des bisherigen Forschungsinventars nicht möglich waren. Die EM und ihre Erweiterung durch die Feldforschung ermöglichen die Verknüpfung qualitativer Methodik mikroskopisch arbeitender Psychologie mit makroskopisch orientierter quantitativ operierender Soziologie zu einer qualitativ-makroskopischen Kulturanalyse.

Ein auf diesem methodologischen Hintergrund aufbauendes Forschungsvorhaben könnte zur Klärung nachstehender Fragen beitragen:

(1) In der Theoriebildung:

Inwieweit kann mit Hilfe der Ethnologie, der Kulturanthropologie und Ethnomethodologie im interkulturellen Vergleich verdeutlicht werden, wie in anderen Kulturen unterprivilegierte Subgruppen behandelt (definiert, etikettiert, segregiert bzw. integriert) werden und worin die Gründe für die Unterschiede liegen? Daraus lassen sich Informationen und Argumente ableiten für Begriffsbildungen, Definitions- und Zuschreibungsprozesse sowie für institutionelle Ausgrenzungen. Die zu erwartenden Ergebnisse werden aller Voraussicht nach eine Erweiterung der Erklärungsmöglichkeiten für Behinderungen und andere Randgruppenphänomene liefern und über das hinausgehen, was bisher von Anthropologie, Pädagogik, Psychologie, Medizin und Soziologie hierzu beigetragen wurde.

(2) Zur Praxisforschung und -bewältigung:

Inwieweit können mit Feldforschung in einer Kulturanalyse, unter Einbeziehung der Ethnomethodologie, Wissen und Erfahrungen in Lebenswelten gesammelt werden, welche die Integration von Randgruppen (Behinderten), das heißt von Schülern (an Sonderschulen) mit besonderen Lernproblemen und Aneignungsschwierigkeiten, ermöglichen und erleichtern? Die Ethnowissenschaften gehen von der Einsicht aus, daß der Forscher und das zu untersuchende Subjekt die soziale Wirklichkeit unterschiedlich definieren und interpretieren; deshalb darf die eigene Situationsdefinition nicht zum Ausgangspunkt empirisch-phänomenologischer Analysen im Hinblick auf Fremdverstehen gemacht werden. Sie unterstellen auch, daß ein im Unterricht „abgerufenes“, thematisiertes Alltagswissen immer schon – wie LOSER und TERHART sagen – schulisch verstellt ist, also kein Alltagswissen im eigentlichen Sinn mehr darstellt. Das Individuum gilt hierbei nicht als ein kompetent Handelnder, dem es möglich ist, in den alltäglichen Lebenssituationen seine Wissenssysteme reflexiv und situationsbezogen zu gebrauchen. Das Nicht-Akzeptieren abweichender alltagsweltlicher Realität führt dann unweigerlich zu Etikettierungen und Stigmatisierungen. Es ist deshalb ein wichtiges Ziel, mit Hilfe der Feldforschung und Ethnographie Alltagsdefinitionen und Wissensbestände zu erkunden, die als Korrektiv und Ergänzung wissenschaftlicher Theorien dienen sollen. Darüber hinaus bieten sie die Chance, unseren „sozial ererbten Ethnozentrismus“ zu überwinden (SPRADLEY 1980).

3.3. Methodologische Überlegungen

Die Methoden konkreter Forschungsprojekte müssen zum Teil auf das Instrumentarium der klassischen Sozialforschung zurückgreifen, sollen aber primär eine Ergänzung hermeneutischer Verfahren darstellen. Der ethnologische Verstehensbegriff, der Handlungsbegriff des Symbolischen Interaktionismus und ethnomethodologische Forschungsmethoden sind als Grundlagen für die empirisch-phänomenologische Rekonstruktion der Alltagswelt von (Sonder-)Schülern anzusehen, das heißt für die feinfühlige Erforschung der Alltagserfahrungen und -probleme von als lernbehindert bezeichneten Kindern und deren Familienangehörigen sowie ihre Gegenüberstellung mit wissenschaftlichen Theorien zum Phänomen Lernbehinderung.

Das Wesentliche an einer Kombination ethnologischer und ethnomethodologischer Forschungsstrategien liegt in der Erhöhung der methodischen Sensitivität und in dem Auftrag, „Instrumente von seismographischer Feinhörigkeit zu entwickeln, die Komplexität notieren anstatt sie zu reduzieren“ (KNORR, 1981, S. 117).

Methoden qualitativer Sozialforschung mit ihrer offenen Explorationsweise sind deshalb weitgehend unstrukturierte Beobachtungs- und Befragungsformen mit unterschiedlichen Arten und Graden der Teilnahme an Lebenswelten/Lebensvollzügen zur Erfassung komplexer Sinnzusammenhänge, von Deutungsmustern und Einschätzungen. Zu einigen wichtigen lebensweltlichen Ereignissen müssen langfristige teilnehmende Beobachtun-

gen, offene Interviews sowie Fallstudien durchgeführt werden. Bereiche sind zum Beispiel Arbeitswelt, Freizeit, familiäre Situation, Schule.

Hierzu zwei Beispiele:

1. Narratives Interview / biographische Methode

Vergleich der Perspektiven von Forscher und Beforschem (Angehörige einer bestimmten Subkultur), bezogen auf die schulische Karriere: Ein Untersuchender, der im Rahmen von Hausaufgabenhilfe die schulische Entwicklung verschiedener Kinder/Jugendlicher über rund 12 Jahre aus seiner eigenen Sicht erlebt hat (gleichsam auf dem Projektionsschirm seiner mittelständischen Kultur), fixiert seine Erfahrungen schriftlich. Diese werden mit den Erlebensformen und Erinnerungen der heute jungen Erwachsenen – verbalisiert im narrativen Interview – unter dem Gesichtspunkt kultureller Prägung und Deutung verglichen (möglicher thematischer Schwerpunkt: fehlende oder inadäquate schulisch-didaktische Inhalte).

2. Untersuchung zu den Interessen- und Erlebensschwerpunkten von Angehörigen subkultureller Randgruppen mit Hilfe des Mediums „Filmkamera“: Entsprechend den Vorschlägen von BELLMAN/JULES-ROSETTE (1977) bringen die Untersuchten die Kamera selbsttätig zum Einsatz, mit der Aufforderung, zum Beispiel die interessantesten Ereignisse eines Tages im Wohngebiet oder auch in einer Familie festzuhalten. Bei dieser Vorgehensweise kommen deutlich die kulturellen Differenzen in der Vorstellung, Wahrnehmung, Einschätzung und Bewertung von primären, bedeutsamen Interessen und Sachverhalten zum Ausdruck (möglicher anderer Personenkreis: Körperbehinderte, insbesondere Rollstuhlfahrer).

Literatur

- ARBEITSGRUPPE BIELEFELDER SOZIOLOGEN (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. (Bd. 1: Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie. Bd. 2: Ethnotheorie und Ethnographie des Sprechens.) Reinbek b. Hamburg 1973.
- ARBEITSGRUPPE BIELEFELDER SOZIOLOGEN (Hrsg.): Kommunikative Sozialforschung. München 1976.
- BACH, H.: Pädagogische Förderung Behinderter. Zwischenbericht über ein Schwerpunktprogramm der Deutschen Forschungsgemeinschaft 1978–1982. In: *Z.f.Heilpäd.* 34 (1983), S. 27–33.
- BACHMAIR, B.: Ethnomethodologie als handlungstheoretische Grundlage einer Didaktik der Kommunikation. In: *Bildung und Erziehung* 32 (1979), S. 229–240.
- BELLMAN, B. L./JULES-ROSETTE, B.: A Paradigm for Looking: Cross-Cultural Research with Visual Media. Norwood, New Jersey, 1977.
- BERNSTEIN, B.: Der Unfug mit der „kompensatorischen“ Erziehung. In: b:e Redaktion (Hrsg.): *Familienerziehung, Sozialschicht und Schulerfolg*. Weinheim 1971, S. 21–36.
- BLEIDICK, U.: Sonderpädagogische Grundlegungsprobleme IV. (Kurseinheit 1: Anthropologische Aspekte der Erziehung von Behinderten.) Fernuniversität Hagen 1981.
- CENTRE FOR CONTEMPORARY CULTURAL STUDIES (CCCS): Selbstdarstellung ohne Titel. In: *Ästhetik und Kommunikation* 24 (1976), S. 35–38.
- CLARKE, J., u. a.: Subkulturen, Kulturen und Klassen. In: CLARKE, J., u. a. (Hrsg.): *Jugendkultur als Widerstand*. Frankfurt a. M. 1979, S. 39–131.
- DUERR, H. P.: Traumzeit. Über die Grenze zwischen Wildnis und Zivilisation. Frankfurt a. M. 1978.
- DUERR, H. P. (Hrsg.): *Der Wissenschaftler und das Irrationale*. (Bd. 1: Beiträge aus Ethnologie und Anthropologie.) Frankfurt a. M. 1981.

- EICKELPASCH, R.: Das Ethnomethodologische Programm einer „radikalen“ Soziologie. In: *Z.f.Soz.* 11 (1982), S. 7–27.
- FAVRET-SAADA, J.: Die Wörter, der Zauber, der Tod. Der Hexenglaube im Hainland von Westfrankreich. Frankfurt a.M. 1979.
- FENGLER, C./FENGLER, T.: Alltag in der Anstalt. Wenn Sozialpsychiatrie praktisch wird. Eine ethnomethodologische Untersuchung. Rehburg-Loccum 1980.
- GARFINKEL, H.: Das Alltagswissen über soziale und innerhalb sozialer Strukturen. In: ARBEITSGRUPPE BIELEFELDER SOZIOLOGEN (Hrsg.): *Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit*. Bd. 1. Reinbek b. Hamburg 1973, S. 189–262.
- GARFINKEL, H.: Bedingungen für den Erfolg von Degradierungszeremonien. In: *Gruppendynamik* 5 (1974), S. 77–83.
- GARZ, D./KRAIMER, K. (Hrsg.): Brauchen wir andere Forschungsmethoden? Beiträge zur Diskussion interpretativer Verfahren. Frankfurt a.M. 1983.
- GERBER, P.: Kulturtheorien in der amerikanischen Kulturanthropologie. Ein Beitrag zur wissenschaftstheoretischen Diskussion in der Ethnologie. In: *Ethnolog. Zeitschr.* Zürich II (1978), H. 1, S. 67–80.
- GIRTLE, R.: Kulturanthropologie und Soziologie. In: *Z.f.Ethnologie* 102 (1977), S. 1–8.
- HARTFIEL, G., u. a. (Hrsg.): *Wörterbuch der Soziologie*. Stuttgart 1982.
- HEINRICHS, H.-J. (Hrsg.): Das Fremde verstehen. Gespräche über Alltag, Normalität und Anormalität. Frankfurt a.M. 1982.
- HOFFMANN-RIEM, C.: Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Der Datengewinn. In: *Kölner Z.f.Soz. u. Soz. Psych.* 32 (1980), S. 339–372.
- HOFF, C./WEINGARTEN, E. (Hrsg.): *Qualitative Sozialforschung*. Stuttgart 1979.
- HUBER, G. L./MANDL, H. (Hrsg.): *Verbale Daten. Eine Einführung in die Grundlagen und Methoden der Erhebung und Auswertung*. Weinheim 1982.
- IBEN, G. (Hrsg.): *Beraten und Handeln. Zum Umgang zwischen Wissenschaftlern und Praktikern*. München 1981.
- KADE, S.: *Methoden des Fremdverstehens*. Bad Heilbrunn 1983.
- KIPPENBERG, H. G./LUCESI, B. (Hrsg.): *Magie. Die sozialwissenschaftliche Kontroverse über das Verstehen fremden Denkens*. Frankfurt a.M. 1978.
- KLAFKI, W.: Verändert Schulforschung die Schulwirklichkeit? In: *Z.f.Päd.* 29 (1983), S. 281–296.
- KNORR, K. D.: Anthropologie und Ethnomethodologie. Eine theoretische und methodische Herausforderung. In: SCHMIED-KOWARZIK, W./STAGL, J.: *Grundfragen der Ethnologie*. Berlin 1981, S. 107–123.
- KOECK, R.: Das Problem der „ethnomethodologischen Indifferenz“. Ein Plädoyer für eine kritische Ethnomethodologie. In: *Soziale Welt* 27 (1976), S. 261–277.
- KOEPPING, K. P.: Das Wagnis des Feldforschers – Zwischen Ethnozentrismus und Entfremdung. In: TAUCHMANN, K. (Hrsg.): *Festschrift zum 65. Geburtstag von Helmut Petri*. Köln/Wien 1973, S. 258–270.
- KOHLI, M.: Wie es zur „biographischen Methode“ kam und was daraus geworden ist. Ein Kapitel aus der Geschichte der Sozialforschung. In: *Z.f.Soz.* 10 (1981), S. 273–293.
- KRAMER, F.: Die „social anthropology“ und das Problem der Darstellung anderer Gesellschaften. In: KRAMER, F./SIGRIST, C. (Hrsg.): *Gesellschaften ohne Staat*. (Bd. 1: Gleichheit und Gegenseitigkeit.) Frankfurt a.M. 1978, S. 9–27.
- KÜHN, M./PREIS, M.: *Widerstand aus der Hinterwelt. Zum Verhältnis von Randgruppenexistenz und vorindustrieller Kultur*. Berlin 1979.
- MALINOWSKI, B.: *Eine wissenschaftliche Theorie der Kultur*. Frankfurt a.M. 1975.
- MEHAN, H./WOOD, H.: Fünf Merkmale der Realität. In: WEINGARTEN, E./SACK, F. (Hrsg.): *Ethnomethodologie. Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns*. Frankfurt a.M. 1976, S. 29–63.
- POLLNER, M.: *Mundanes Denken*. In: WEINGARTEN, E./SACK, F. (Hrsg.): *Ethnomethodologie. Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns*. Frankfurt a.M. 1976, S. 295–326.
- PSATHAS, G.: Ethnotheorie, Ethnomethodologie und Phänomenologie. In: ARBEITSGRUPPE BIELEFELDER SOZIOLOGEN (Hrsg.): *Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit*. Bd. 2. Reinbek b. Hamburg 1973, S. 263–284.
- RENNER, E.: Ethnologie und Pädagogik. In: *Z.f.Entwicklungspäd.* 2 (1979), S. 5–18.

- RIEMANN, G.: Zur empirischen Erfassung von Alltagswissen: Ein Beispiel aus der Obdachlosenforschung. In: SOEFFNER, H.-G. (Hrsg.): Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart 1979, S. 127–139.
- SCHÜTZE, F., u. a.: Grundlagentheoretische Voraussetzungen methodisch kontrollierten Fremdverstehens. In: ARBEITSGRUPPE BIELEFELDER SOZIOLOGEN (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Bd. 2. Reinbek b. Hamburg 1973, S. 433–495.
- SCHÜTZE, F.: Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 13 (1983), S. 283–293.
- SPRADLEY, J. P.: Participant Observation. New York 1980.
- STAGL, J.: Szientistische, hermeneutische und phänomenologische Grundlagen der Ethnologie. In: SCHMIED-KOWARZIK, W./STAGL, J. (Hrsg.): Grundfragen der Ethnologie. Beiträge zur gegenwärtigen Theorie-Diskussion. Berlin 1981, S. 1–38.
- SZALAY, M.: Die Krise der Feldforschung: Gegenwärtige Trends in der Ethnologie. In: Archiv für Völkerkunde 29 (Wien 1975), S. 109–120.
- TERHART, E.: Ethnographische Schulforschung in den USA. In: Z.f.Päd. 25 (1979), S. 291–306.
- TERHART, E.: Ethnomethodologie und schulischer Alltag. In: Unterrichtswissenschaft 8 (1980), S. 157–167.
- WEINGARTEN, E./SACK, F. (Hrsg.): Ethnomethodologie. Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns. Frankfurt a. M. 1976.
- WEINGARTEN, E./SACK, F.: Ethnomethodologie. Die methodische Konstruktion der Realität. In: WEINGARTEN, E./SACK, F. (Hrsg.): Ethnomethodologie. Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns. Frankfurt a. M. 1976, S. 7–26.
- WEYMANN, A.: Empirische Analyse komplexer kognitiver Strukturen – Sind die Ansätze von Ethnotheorie und experimenteller Sprachpsychologie integrierbar? In: Z.f.Soz. 2 (1973), S. 384–396.
- WIEDER, D. L./ZIMMERMANN, D. H.: Regeln im Erklärungsprozeß. Wissenschaftliche und ethnowissenschaftliche Soziologie. In: WEINGARTEN, E./SACK, F. (Hrsg.): Ethnomethodologie. Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns. Frankfurt a. M. 1976, S. 105–129.
- WILLIS, P.: Spaß am Widerstand. Gegenkultur in der Arbeiterschule. Frankfurt a. M. 1979.
- WILLIS, P.: „Profane Culture“. Rocker, Hippies: Subversive Stile der Jugendkultur. Frankfurt a. M. 1981.
- WOLFF, S., u. a.: Entscheidungen als praktische Herstellungen. Ein Bezugsrahmen für die soziologische Untersuchung von Entscheidungsprozessen in organisierten Verfahren. In: Soziale Welt 28 (1977), S. 271–305.

Anschriften der Autoren:

Prof. Dr. Hans Eberwein, Dachsberg 17a, 1000 Berlin 33

Klaus Köhler, Dipl. Päd., Sonderschullehrer, Robert-Krekell-Anlage 5, 6200 Wiesbaden